



REVISIÓN

Male writing on the body-territory of two rural multigrade schools

Escritura masculina en el cuerpo-territorio de dos escuelas rurales multigrado

Jose Adriano Barbosa Corredor¹ ✉

¹Doctorado en Estudios Latinoamericanos en Territorio, Sociedad y Cultura, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma de San Luis Potosí. México.

Citar como: Barbosa Corredor JA. Male Writing on the Body-Territory of Two Rural Multigrade Schools. Southern perspective / Perspectiva austral. 2023; 1:76. <https://doi.org/10.56294/pa202376>

Enviado: 11-06-2023

Revisado: 08-09-2023

Aceptado: 22-12-2023

Publicado: 23-12-2023

Editor: Mileydis Cruz Quevedo

ABSTRACT

This paper explores the construction of masculinities in two rural multigrade schools located in Boyacá, Colombia, and San Luis Potosí, Mexico. Using an ethnographic approach, the daily dynamics and relationships between children and educational communities were investigated, focusing on how male children hegemonically dominate the playground. This dominance is based on a hierarchy where physical prowess confers greater male status. Rural schools are seen as bodies of domination where hegemonic masculinities are manifested, although affective practices that challenge this hegemony are also observed. Theoretically, the analysis is supported by concepts of hegemonic masculinity and gender regime of Connell (1995, 2001, 2016) and the masculinity mandate of Segato (2003). The methodology included observation of educational contexts, field diary records and interviews with teachers, students and family members. In San Luis Potosí, boys are organized in a “gang” that defends an exclusive space and excludes girls, reinforcing male dominance. In Boyacá, male “teams” occupy the playing field, excluding both girls and other males who do not meet the standards of hegemonic masculinity. Affective relationships also play an important role, as boys express affection and love in more private spaces such as bathrooms, challenging adult-centered authority.

Keywords: Masculinities; Gender; Rural Schools; Ethnography.

RESUMEN

Este artículo explora la construcción de masculinidades en dos escuelas rurales multigrado ubicadas en Boyacá, Colombia, y San Luis Potosí, México. Utilizando un enfoque etnográfico, se investigaron las dinámicas cotidianas y las relaciones entre infancias y comunidades educativas, enfocándose en cómo los niños varones dominan hegemoníamente la cancha de juegos. Este dominio se basa en una jerarquización donde la destreza física confiere mayor estatus masculino. Las escuelas rurales se ven como cuerpos de dominación donde las masculinidades hegemónicas se manifiestan, aunque también se observan prácticas afectivas que desafían esta hegemonía. Teóricamente, el análisis se apoya en conceptos de masculinidad hegemónica y régimen de género de Connell (1995, 2001, 2016) y el mandato de masculinidad de Segato (2003). La metodología incluyó observación de contextos educativos, registros en diarios de campo y entrevistas con docentes, estudiantes y familiares. En San Luis Potosí, los varones se organizan en una “pandilla” que defiende un espacio exclusivo y excluye a las niñas, reforzando la dominación masculina. En Boyacá, los “equipos” masculinos ocupan la cancha de juegos, excluyendo tanto a niñas como a otros varones que no cumplen con los estándares de masculinidad hegemónica. Las relaciones afectivas también juegan un papel importante, ya que las infancias expresan afecto y amor en espacios más privados como los baños, desafiando la autoridad adultocéntrica.

Palabras clave: Masculinidades; Género; Escuelas Rurales; Etnografía.

INTRODUCCIÓN

Este artículo registra algunos elementos que hacen parte de hallazgos de una investigación que exploró formas de construcción de masculinidades en dos escuelas rurales multigrado, una localizada en Boyacá, Colombia y otra en San Luis Potosí, México. El acercamiento, de corte etnográfico, a las dinámicas cotidianas de cada escuela y sus contextos generó una perspectiva de las relaciones que mantienen las infancias con sus comunidades educativas y con el territorio de la escuela. En este panorama, en relación con un ordenamiento de género/ masculinidades y mandatos derivados, las infancias y sus performatividades se orientan a escribir la dominación masculina en el territorio escolar, capitalizando el espacio de la cancha de juegos a favor de los varones.

La organización de estudiantes varones para ocupar hegemonícamente el espacio de la cancha de juegos obedece a un tipo de jerarquización en el que la capacidad o destreza física es un indicador de mayor estatus masculino. El desarrollo de este texto concentra la atención en este aspecto, apuntando que el territorio de las escuelas rurales multigrado se simboliza como cuerpo de dominación en el que las performatividades de las infancias insertan interpretaciones de un modelo de masculinidad hegemónica. A su vez, este modelo se torna poroso y agrietado desde performatividades de las infancias que también se tejen en prácticas que hablan de afectos y emociones.

DESARROLLO

Breve Nota Teórica

En este texto, cuerpo y territorio escolar se vinculan con un abordaje desde una perspectiva de género sobre las masculinidades. Bajo estos parámetros, el punto de partida señala, de la mano de Lagarde (1997) que las relaciones de género son una dimensión sustancial de la vida social cotidiana. De manera relacional, el modelo de sociedad que se transmite en la escuela está ordenado y orientado por el género, así también las relaciones que se entablan con los territorios. Correspondientemente, las interacciones entre la población escolar se rigen no solo por los marcos normativos institucionales escolares, sino también por la condición de género. Por su parte, el género, como un enfoque analítico, permite entender las relaciones de desigualdad entre lo femenino y masculino y dar apertura a espacios de análisis para indagar las formas en que se constituye lo masculino sobre los cuerpos y los territorios. El análisis de las relaciones cotidianas entre estudiantes varones permite entender la conformación de procesos escolares jerarquizados no sólo entre hombres y mujeres, sino también entre hombres (Connell, 1995; 2001).

En nuestras sociedades contemporáneas, las relaciones de género históricamente se han conformado en clave patriarcal, por ello es relevante saber las formas en que se organiza la dominación masculina sobre lo femenino, pero también cómo se ordenan las relaciones entre lo masculino. La masculinidad se puede entender a partir no sólo de su relación con lo femenino, sino también mediante las relaciones entre lo definido socialmente como masculino (Segato, 2003). Estas relaciones implican las experiencias e interacciones entre hombres (Armengol, 2022) y con los territorios que se feminizan para escribir la dominación masculina.

Teóricamente, el análisis se sustenta en el enfoque de masculinidad que integra tanto la propuesta de Connell (1995; 2001; 2016), cuyos conceptos de “masculinidad hegemónica” y “régimen de género”, son relevantes para identificar aspectos institucionalizados de la masculinidad en los espacios educativos. También desarrolla el enfoque de Segato (2003) sobre el “mandato de masculinidad”, que permite comprender la forma en que los hombres adquieren un estatus que es reconocido por sus pares. Adicionalmente, planteamientos de la pedagogía crítica (Alba, 1995; Giroux, 1987) identifican elementos relevantes en las prácticas de los sujetos escolares en una dimensión social englobante que rebasa la experiencia de enseñanza- aprendizaje de contenidos. Desde allí se plantea, también, la posibilidad de un cambio hacia relaciones menos jerárquicas y excluyentes que procuren un ambiente escolar equitativo que también observe las relaciones que se tejen en los espacios de la escuela.

La educación ofrece espacios de socialización y procesos heterotópicos en donde se enseña y aprende, mediante un marco administrativo-jurídico, conocimientos científicos y una perspectiva filosófica y humanista. Esto significa que el espacio escolar no sólo es físico y homogéneo, sino todo lo contrario, es heterogéneamente multidimensional y articulado. Allí se comparten consumos culturales que enuncian una estética corporal masculina y se desarrollan prácticas de ocupación del territorio escolar. Hay espacios especializados debido a las prácticas territoriales que llevan a cabo los sujetos escolares en cada uno de ellos (Foucault, 1999). Los contenidos escolares integran un conjunto de valores, acciones y pensamientos allegados a formas estatales sociopolíticas, jurídicas y éticas del modelo democrático liberal que reproduce la conformación desigual social en donde se lleva a cabo este proceso (Bourdieu, 1974). Tales conocimientos, valores y formas de acción se incorporan a manera de esquemas que configuran prácticas que los agentes escolares implementan en la vida cotidiana.

Con estas notas teóricas, el posicionamiento sobre los campos de investigación también generó una propuesta metodológica que incluyó observación de los contextos educativos y registros en diarios de campo, así como

entrevistas con docentes, estudiantes y familiares de las comunidades educativas de dos escuelas primarias rurales multigrado, una localizada en Boyacá, Colombia y otra en San Luis Potosí, México. Con información de participantes de la investigación y perspectivas teóricas, uno de los puntos de llegada del trabajo investigativo construyó el mapa de un territorio escolar en donde los estudiantes varones generan formas de organización para ocupar la cancha de juegos. Esta práctica sistemática y sostenida asigna un capital espacial que le permite a los varones y a sus cuerpos otras posibilidades de circulación y movimiento.

El Equipo en Boyacá, Colombia y La Pandilla en San Luis Potosí, México

Los procesos escolares articulan los contextos de la configuración sociocultural de la institución escolar y el contexto sociohistórico en el cual operan los centros educativos. Ambos están mutuamente relacionados e interconectados. Sin embargo, cada uno mantiene una lógica específica y autonomía relativa. Teniendo en cuenta lo anterior, se realizó trabajo de campo de perfil etnográfico, así como una revisión crítica bibliográfica sobre género, masculinidades y educación. El análisis aquí expuesto relaciona hallazgos empíricos registrados en Boyacá, Colombia y San Luis Potosí en los años 2022 y 2023, atendiendo a la demarcación de territorialidad por y entre estudiantes varones de centro escolares rurales multigrado.

Las escuelas primarias que participaron en la investigación están localizadas en zonas rurales de la provincia Ricaurte en Boyacá, Colombia y en la región centro del estado de San Luis Potosí, México. Ambos contextos sobresalen en sus marcos nacionales por la prevalencia de territorios rurales y número de escuelas rurales multigrado en dichos contextos. Ambas instituciones educativas ofrecen educación primaria y tienen carácter multigrado. Entre otros elementos, el trabajo desarrollado apuntó que la corporalidad y la organización de una territorialidad son dos aspectos de la vida cotidiana escolar que condiciona la dinámica general de la institución educativa.

En la escuela se presenta un modelo de masculinidad que socializa normatividades sobre la experiencia corporal de los hombres y la organización de grupos masculinos escolares para generar un capital espacial que les permite ejercer dominación sobre el cuerpo- territorio de la escuela y las relaciones sociales. Por otro lado, surgen formas de masculinidades que no presentan una alineación total con un modelo de masculinidad hegemónica. Así se configuran masculinidades, en contextos educativos, que son múltiples, heterogéneas y en proceso de configuración.

Asumiendo interpretaciones hegemónicas de masculinidad y ejecutando performatividades para capitalizar el espacio social escolar, un número de estudiantes varones en escuela rural multigrado de San Luis Potosí, se organiza en lo que ellos mismos denominan “la pandilla”. Esta organización toma su forma más visible en los recesos escolares. Es en estos momentos cuando los estudiantes salen de sus aulas de clase y ocupan diferentes sectores del patio de juegos, de las gradas, de los comedores. Sobre esto, se registró en diario de campo de la investigación: la pandilla convoca a sus miembros a un rincón de la escuela. Está ubicado en el extremo opuesto de la entrada de la escuela y se parapeta con el bloque de salones de clase que aparece en la parte posterior. Es un espacio grande, casi oculto desde puntos de vista como los comedores o el patio de juegos. (Comunicación personal, septiembre 22, 2022)

También sobre la denominación y el tipo de organización en el que se relacionan algunos estudiantes varones, uno de ellos afirma “somos una pandilla” (Estudiante, San Luis Potosí- México, 2023). Derivado de esta intervención, hay un relacionamiento que involucra a una organización en la cual se incluye el estudiante. De igual manera, las implicaciones de dicha organización denominada “pandilla” son un relacionamiento de dominación- subordinación en su funcionamiento interno. Esta organización tiene un líder reconocido que indica las reglas y funciones de los integrantes. Sobre esto, uno de los miembros de la pandilla dice: “aquí lo que hay que hacer es no dejar que las niñas se nos metan a la guarida. Es que están de necias. El jefe ya nos dijo que no entren” (Estudiante, San Luis Potosí- México, 2022).

De esta manera, la delimitación de la territorialidad para los varones también asume una denominación especial. La “guarida” o el “cuartel”, como también llaman el espacio de exclusividad para los estudiantes varones, es un territorio dentro de la escuela rural multigrado de San Luis Potosí en el que se relacionan los estudiantes para también excluir a las estudiantes mujeres. La indicación del jefe de la pandilla, como lo señaló el participante en la última intervención, es no permitir el ingreso de las estudiantes. Ante momentos en los que se vea cuestionada la hegemonía masculina sobre esa territorialidad, la “pandilla” despliega algunos de sus miembros para empezar una persecución sobre las estudiantes que intentan ingresar en ese espacio.

Uno de los integrantes de este tipo de organización afirma: “Deben salir. Llamamos a todos para sacarlas. Aquí no pueden entrar las niñas; no nos gusta” (Estudiante, San Luis Potosí- México, 2022). La organización masculina de estudiantes, jerárquica en donde se reconoce un jefe y funciones suplementarias, desarrolla un ejercicio de territorialidad en donde se escribe una forma de masculinidad hegemónica que rechaza lo femenino y demanda performatividades masculinas para esta función. Así, lo que sucede dentro de esta escuela rural multigrado de San Luis Potosí, es un ejercicio de simbolización que se orienta a escribir formas de dominación masculina sobre lo femenino.

Los fenómenos que toman lugar en la escuela rural multigrado corroboran que las relaciones de género son “una escena ubicua y omnipresente de toda vida social” (Segato, 2016, p. 111). En la escena de las relaciones de género las masculinidades se nutren de atributos sociales y culturales. La conformación de una pandilla masculina, sociedad de las esquinas en la escuela rural, escribe en el cuerpo- territorio de la escuela un nivel de dominio que la antepone. De manera simultánea se establece una relación de contraste y contradicción, con la feminidad y con las posibilidades de las niñas para acceder a otros espacios de dominio masculino. Connell (1995) plantea que “la masculinidad es la posición en las relaciones de género, las prácticas por las cuáles hombres y mujeres se comprometen con esa posición de género y las experiencias de esas prácticas en la experiencia corporal, en la personalidad y en la cultura” (p. 35).

Las performatividades masculinas sostienen elementos de control socializados y defendidos por la llamada “pandilla” masculina en una escuela rural multigrado de San Luis Potosí, México. Dentro de los mecanismos de control, se pueden encontrar unos sancionatorios sobre las manifestaciones y las maneras de ser hombre en el espacio escolar. Sobre esto, uno de los integrantes de la organización de estudiantes mencionada le dice a otro de ellos: “tú no eres de la pandilla” (Comunicación personal, septiembre 26, 2022). Este intercambio sucede con motivo de una discusión que tuvieron previamente por una rana que encontraron cerca de la escuela.

Luego de que uno de los integrantes encontró la rana, la mostró a su “pandilla”. La respuesta del grupo fue que quitarle la rana y decirle que les pertenecía a todos generando una respuesta hostil por el estudiante, como se registró en diario de campo de la investigación: “cuando les quería quitar la rana que encontraron en el colegio, el castigo fue ser expulsado de la pandilla y decirle que se fuera” (Comunicación personal, septiembre 26, 2022). Ese estudiante ya no pertenece a la “pandilla” luego del altercado. Esta prueba se orienta a exigir de los estudiantes una adscripción inquebrantable a la pandilla y sus formas de jerárquicas de relacionamiento. La falla de uno de los estudiantes es controlada por parte de la organización masculina que excluye a aquel que no logra demostrar vinculación a las dinámicas de relacionamiento de los estudiantes varones en la “guardia”.

De manera especial, este carácter sancionatorio se aplica desde las figuras que representan estatus masculino como el maestro de la escuela o el jefe de la pandilla. En estas figuras se resumen atributos de masculinidad que les da un mayor estatus en el régimen de género. Afirma Mejía- Hernández (2015) que los grupos de varones organizan procesos de vigilancia y aplicación de criterios de masculinidad. Una característica de estos criterios es asociar el buen desempeño físico, deportivo o académico con una mayor capacidad y habilidad general. Los grupos de varones “asocian la masculinidad al despliegue de fuerza física y violencia” (Mejía-Hernández, 2015, p. 1099).

El jefe de la pandilla masculina representa varios criterios que le permiten defender su rol dentro de la misma. Por un lado, no es sujeto de control por parte del maestro ya que es un alumno con buen desempeño académico que desarrolla las actividades de clase sin mayores retrasos o complicaciones. Por otro, tiene habilidades deportivas y físicas. Es veloz. Sin embargo, no es él el encargado de las persecuciones a los grupos de mujeres. Es otro estudiante que, si bien no es igualmente hábil física y académicamente, desempeña la tarea de persecuciones de manera implacable.

También es, como se registró en diario de campo de la investigación, “quien da voz de alerta cuando se acercan las niñas, es quien avisa al jefe y lleva a otros miembros de la pandilla para perseguir a las niñas” (Comunicación personal, septiembre 22, 2022). La continua afrenta de los grupos de niñas por atravesar el territorio de la pandilla masculina activa los mecanismos de defensa que permiten, después de su éxito, reafirmar la dominación masculina, escrita en el territorio escolar, y demostrar otro nivel de estatus y operatividad. La construcción, prueba y defensa de las masculinidades es un proceso que involucra tanto a niños como niñas, maestras como maestros. Gutmann (1998) afirma que el proceso de construcción y transformación de las masculinidades dialoga con la práctica de diferentes maneras de ser mujer en contextos diversos.

La “pandilla”, como una forma de organización masculina en la escuela primaria rural multigrado, configuran escrituras de dominación sobre el cuerpo- territorio de la escuela y sobre las relaciones sociales. Para esto, a nivel de la institución educativa rural multigrado, se dan posiciones de autoridad y competencia masculina que genera formas de adscripción y afirmación por los miembros de la comunidad educativa. El sistema de vinculación, control y afirmación de diferentes tipos de masculinidades no se sostiene solamente en los varones. La simbología y práctica socio- escolar involucra a niñas, niños, maestras y maestros, madres y padres. Las mujeres participan desde diferentes posicionamientos en las complejas relaciones que sustentan diversas formas de masculinidades.

El patio, el salón de clase y los espacios comunes del territorio escolar son lugares para juegos simbólicos de poder y para la capitalización del territorio escolar a favor de los varones. Determinadas maneras de vincularse a través de juegos generan ocupaciones masculinas de los espacios y las relaciones sociales escolares. El juego, para las niñas y los niños, es un tema muy serio y se instala como una práctica sistemática que ordena las jerarquías masculinas. Otro elemento de la organización masculina escolar es la adscripción a niveles de autoridad. Si bien la pandilla cumple una función de capitalización del cuerpo- territorio de la escuela y desarrolla trabajos de socialización y defensa, también responde a autoridades masculinas superiores como

la del maestro quien, durante la defensa de la guarida, asume que lo que niñas y niños hacen son juegos intrascendentes.

Así, las dinámicas complejas de interacción de las infancias y también aquellas que sostienen con el territorio escolar involucran formas de organización de estudiantes varones que, a través de prácticas de juego, delimitan un territorio de uso exclusivo de los varones que también les permite otras formas de movilidad y comodidad. Sin embargo, el capital espacial de los estudiantes varones se reta de manera constante y esto activa performatividades de la “pandilla” para continuar con sus escrituras de dominación masculina. El carácter heterotópico del espacio escolar incluye relacionamientos complejos como los que se registran en el diario de campo de la investigación: es suya: la llaman guarida o cuartel, y ese espacio les pertenece. Muy pronto, con interrupciones de las madres que llegan con el “lonche”, se enganchan los miembros de la pandilla en una animada defensa de su territorio. Grupos de niñas intentan traspasar las fronteras de su guarida. Los intentos de los grupos de niñas por invadir la guarida de la pandilla se convierten en una carrera por la cancha de juegos, por los comedores, por las gradas. (Comunicación personal, septiembre 30, 2022)

Resaltando como punto de convergencia la manera en la que los grupos de varones se organizan jerárquicamente para ocupar el cuerpo- territorio de la escuela, sobresale la conformación de lo que ellos llaman la “pandilla”. La denominación de su grupo enuncia una confrontación que también escribe el mensaje de dominación sobre el espacio escolar social, pero implicando una ruptura o diferenciación con otros grupos de estudiantes varones. Sin embargo, uno de los rasgos sobresalientes de este tipo de organización de un sistema educativo de privilegios y prestigios para masculinidades que denotan determinados atributos. La práctica de relacionamiento y las performatividades de los miembros de la “pandilla” también enuncia que se libra una confrontación hacia las niñas y tiene como propósito la defensa de un capital espacial escolar para los varones que está bajo constante amenaza.

Por otro lado, en escuela primaria rural multigrado de Boyacá, Colombia, la organización de los estudiantes varones sucede en “equipos”. A diferencia de la “pandilla” de los estudiantes varones de escuela primaria rural multigrado de San Luis Potosí, México, los equipos son organizaciones múltiples que, principalmente en momentos de receso escolar, ocupan el espacio de la cancha de juegos de la escuela generando una delimitación territorial de uso de los estudiantes varones. Al ser una configuración de equipos, con criterios específicos para su organización y distribución en el espacio amplio de la cancha de juegos de la escuela rural multigrado de Boyacá, se excluye tanto a las estudiantes como a otros estudiantes varones que no logran adecuarse completamente a un modelo de masculinidad hegemónica en la escuela. En esta dirección, uno de los estudiantes dice: cuando los veo jugando yo ni me acerco a la cancha. Es que son bien bruscos. Eso son balonazos por todos lados. A todo el que vaya pasando por ahí le caen. Hasta a las niñas. Que en la cabeza, que en la cola. Una vez le pegaron a la X y eso hasta la tumbaron. Ahí se quedó llorando un rato hasta que se fue con las amigas y se le pasó. (Estudiante, Boyacá- Colombia, 2021)

No solo hay estudiantes varones en la escuela primaria rural multigrado de Boyacá que no logran un relacionamiento y vinculación directa con los equipos que forman los estudiantes para jugar por largos periodos de tiempo, sino que la amenaza física de golpes o incidentes por el juego masculino permanecen latentes para aquellos y aquellas que se acercan al espacio de la cancha de juegos. Los “equipos” acuden a una estrategia de amenaza desde el mismo juego que resalta la fuerza masculina como amenaza para aquellas y aquellos estudiantes que no participan del uso de la cancha de juegos. La segregación de determinados estudiantes que no logran probar su destreza física es parte de la escritura de dominación masculina por parte de equipos de varones que, además de rechazar los cuerpos de las y los estudiantes que permanecen satelitales, se muestran dueños de la actividad y el espacio de juego.

Aun así, relacionado con el mensaje de privilegio de unos estudiantes sobre el uso y disfrute de un territorio escolar de varones, se genera un deseo de pertenecer, vincularse o relacionarse dentro de las dinámicas de las organizaciones masculinas de los equipos. Así, se construye también un deseo de los estudiantes varones por vincularse a los equipos y poder jugar y así lo relata otro estudiante de escuela rural de Boyacá: “sí me gustaría que me metieran a jugar. Yo juego mucho en la casa, si hasta le he roto loza a mi mamá. Pero me salgo para afuera y ahí juego a los remates y le doy bien duro” (Estudiante, Boyacá- Colombia, 2021).

En la intervención de este estudiante se manifiesta su deseo por participar del juego en la escuela. Al no lograrlo, los espacios de su hogar le sirven para jugar en una suerte de entrenamiento y prueba de fuerza. Dentro del juego de fútbol tener un remate potente da prevalencia a los estudiantes varones para ser seleccionados en un equipo. De esta, el estudiante varón que no logra probarse fuerte o hábil para el juego en el espacio del patio de la escuela, es relegado a un espacio diferente: al del hogar. La negación de participación en los juegos luego de un control de fortaleza y destreza en el seno de los equipos termina por infantilizar y feminizar a estudiantes que no se prueban fuertes o hábiles en el juego del fútbol.

Segato (2016) indica la manera en la que minimizar a la mujer o a los grupos de mujeres se conecta con una separación de los espacios en donde lo íntimo y lo privado se vincula con la mujer. De esta manera, los equipos masculinos se articulan con prontitud para capitalizar el espacio y escribir sobre el cuerpo territorio

de la escuela las normas y características de un régimen de género. Antes de completar una escritura de dominación sobre el cuerpo- territorio de la escuela y los espacios de juego y socialización, la norma escolar va a impactar dinámicas propias de un contexto de regreso a clases. La resistencia a la norma va a convocar a los varones para hacer pruebas de ocupación del territorio de la escuela, y así se consignó registro en diario de campo del investigador: “dejan caer una botella al piso de concreto y empiezan a patearla, simulando no tener intenciones más allá de la casualidad” (Comunicación personal, julio 16, 2021).

En esta prueba de juego de los estudiantes no se generó ninguna respuesta que reprendiera a los estudiantes por su cercanía o por la actividad. Así, lo que inicialmente fue un encuentro casual, pateando una botella de plástico, los llevó a formar equipos y empezar un juego que luego vendría a institucionalizarse y ejecutarse como parte de las dinámicas cotidianas escolares. El inicio del juego se enuncia cuando cada equipo envía a un integrante para defender un arco o portería. De esta manera, oficialmente, por parte de los equipos masculinos, se inicia el juego con una división de funciones y una ocupación interna del terreno conquistado a favor de los varones. Sobre esto, se registra en diario de campo de la investigación: “en el mismo momento en el que los equipos se estiran para ocupar todo el espacio de la cancha de juego, otros grupos de varones que se van uniendo gritan: ¡Hay equipo!” (Comunicación personal, octubre 8, 2021)

De este fenómeno protagonizado por los hombres y sus equipos se generan varias aristas de análisis. Por un lado, aquella manifestación de resistencia de niños y niñas a las normas socializadas por la institución educativa que cancelan el acercamiento corporal. El juego es un acercamiento de los cuerpos y una práctica vital en los espacios de la escuela rural multigrado. Es también una forma de catalogar con atributos a los cuerpos, dando estatus a aquellos que permiten desempeños sobresalientes al jugar fútbol.

Por otro lado, la resistencia de los varones organizados en grupos termina por ganar espacios, tal vez no con una aprobación verbal o explícita, pero sí con una práctica del dejar hacer y permitir que los estudiantes varones desarrollen sus juegos como si no existiera una norma sanitaria contraria. La propuesta contraria al distanciamiento social por parte los estudiantes y la connivencia de la institución educativa es polivalente porque si bien transgrede una norma de origen Estatal que tiene sustento en prácticas de prevención de salud termina por ser aceptada y aplicada para dar prioridad a la opresión sobre lo femenino, sobre un territorio escolar que recibe el signo de domino masculino por parte de la práctica de los equipos.

En otra línea, un elemento visible es la organización de los estudiantes en grupos. En esta dirección, Rockwell (2018) señala que en la vida escolar se integran usos, prácticas y saberes que, cuando son grupales, denotan apropiación significativa. Complementando lo señalado por la autora, aquello de lo que se apropian significativamente los grupos de hombres, es de un régimen de género y unos mandatos de masculinidad derivados.

El mandato de masculinidad los lleva a organizarse basados en una jerarquización de tareas, funciones y posiciones y a escribir el texto de la dominación masculina sobre el cuerpo- territorio de la escuela.

En esta dimensión, en donde se toma el cuerpo como territorio, hay eco de lo que señala Segato (2003) para indicar que en el territorio escolar se escriben formas de soberanía masculina que disparan un accionar proyectado, paulatino y organizado, a través de performatividades masculinas en el espacio escolar territorializado. Siguiendo con la propuesta de Segato (2016), esta ocupación territorial se inscribe en un sistema colonial-moderno y hegemónico de herencia para hombres que ejercen masculinidades de signos violentos.

Los grupos de niños, al poseer como atributos su identificación sexual como varones heterosexuales y diferentes niveles de destreza física deportiva o académica, logran cohesión para conformar equipos variados. El espacio público de juegos del territorio escolar es herencia y parte del mensaje hegemónico que han recibido de grupos de estudiantes mayores y al hacer ejercicio continuo de performatividades masculinas. Los dos equipos que ocupan el espacio escolar de la cancha de juegos escriben y socializan que tienen el control sobre el territorio, así “su red de alianzas es cohesiva y confiable” (Segato, 2016, p. 46). La cohesión lograda en las prácticas de juego vincula a los demás equipos masculinos. Aunque son diferentes grupos y su práctica los va a llevar a una rivalidad deportiva, hacen parte de la misma corporación.

Relacionamientos Afectivos de las Infancias y Masculinidades

Si bien tanto en Boyacá, Colombia como en San Luis Potosí se reseñan dos escuelas primarias rurales multigrado en donde los estudiantes varones escriben formas de dominación masculina a través de prácticas de territorialización, las relaciones de las infancias presentan también performatividades y formas de relacionamiento alterno que también toman lugar en las escuelas rurales multigrado. Los mecanismos de control constante por parte de organizaciones masculinas de estudiantes varones, así como el contraste reiterativo con un modelo de masculinidad hegemónica que deben alcanzar las infancias, siempre sin éxito, terminan por generar formas de masculinidades con grietas y porosidades.

La dureza de un control de atributos de masculinidad hegemónica ante la cual las infancias son percibidas desde miradas adultocéntricas que les asignan carencias e imposibilidades recibe la respuesta de formas de relacionamiento de las infancias que, en diversos momentos proponen el afecto y el amor. Una muestra de esto,

son las formas en las que, también en el territorio escolar, hay alusiones constantes a relaciones amorosas entre estudiantes. En términos del espacio escolar como territorio, las paredes de las escuelas rurales multigrado en Boyacá, Colombia y San Luis Potosí, México, socializan simbolismos de relaciones de género y masculinidades.

Sobre el verde intenso de la pared se trazó la figura de un corazón con un rojo tinto de un grosor no uniforme. Adentro de este corazón se lee el nombre de un varón y de una señorita. Luis y Dana son los nombres que se registran en esta ilustración. El mensaje es de unión y de conformación de una pareja entre el/ la estudiante. Debajo de los nombres se escribe un numeral y la indicación de segundo, dando la referencia del grado en el que están el/ la estudiante. Finalmente, en la esquina más estrecha del corazón se intenta señalar el año, pero no se aprecia el número final. Mensajes como el descrito son comunes y recurrentes. Ya sea con otros colores y organización, nombres de estudiantes englobados en corazones son el retrato que cuelga de paredes y puertas en la escuela rural multigrado.

Al ser expresiones verbales o de lenguaje, la literalidad de las escrituras que hacen las y los estudiantes sobre los muros de la escuela representa relaciones heterosexuales o interpretaciones sobre las masculinidades. Los espacios seleccionados para los mensajes son paredes o baños. Las paredes generalmente son aquellas que estén alejadas y no tengan un tránsito frecuente. En la parte de los baños, las puertas son un lugar para escribir mensajes de amor o de odio hacia otras u otros estudiantes. La escuela rural en Colombia presenta la particularidad de mostrar en las puertas de los baños de mujeres mensajes de diversa índole.

En la escuela rural en México son los muros exteriores de la institución educativa, especialmente el que está junto a un callejón, los que dejan leer diversos mensajes. Un corazón, conteniendo la identificación y nombres de un estudiante varón y de una mujer, señala un vínculo amoroso. Cuando vinculan a X y Y estudiante, nombran una relación heterosexual que emula las que ven en los adultos. De manera adicional, incluyen detalles que, a pesar de encontrarse en el espacio privado de un baño de la escuela rural, busca hacerse público. Se detalla el grado en el que están los estudiantes y el año en el que se escribe el mensaje. Son estudiantes de segundo y el mensaje se escribe en 2022. También aporta al interés de difusión el tamaño y la insistencia porque permanezcan estos mensajes escritos.

El corazón que engloba los dos nombres de estudiantes ocupa un espacio considerable en una de las paredes del baño, otros datos como el grado que cursan han sido ratificados con color rojo, lápiz corrector y color negro. Esta corrección está allí porque cada año se actualiza el mensaje para buscar que permanezca vigente. Este tipo de mensajes en las paredes y en las puertas de los baños de las niñas dan cuenta de otros espacios sobre los que se generan escrituras de masculinidad. Sobre estos textos hechos por estudiantes también se puede extender una línea de análisis y discusión desde una perspectiva de género que vincule la forma en la que las masculinidades se construyen y socializan en los contextos educativos de dos escuelas rurales multigrado.

La ocupación del territorio escolar por parte de las diferentes organizaciones masculinas divide las esferas de acción para los varones y para las mujeres. Al tener un espacio público de juegos ocupado por los equipos masculinos, los espacios más privados de la escuela dan lugar a otras ocupaciones y a otras escrituras. El territorio de la escuela rural multigrado se divide también en esferas públicas y privadas en las cuales se ejecutan performatividades por parte de las y los estudiantes. Sin embargo, aunque se trate de la esfera privada protagonizada por mujeres, tiene también escrituras de masculinidades. Estas escrituras coexisten para generar un mapa territorial de divisiones, privilegios y exclusiones en el espacio de las escuelas rurales multigrado.

Así, las escrituras de dominación de los estudiantes varones sobre el territorio de la escuela, ocupando espacios amplios y públicos de juego se diferencia de los espacios privados que reciben otras escrituras como los muros externos de la escuela o las puertas de los baños de las niñas. Esta diferenciación da cuenta de dos sentidos de las escrituras de las y los estudiantes dentro de las dinámicas cotidianas de las escuelas. En un sentido, marca la segmentación de los espacios en la escuela. En otro, extiende las interpretaciones sobre los atributos de masculinidad hegemónica relacionada con la heterosexualidad y la manifestación emocional, amorosa o sexual solo en espacios reservados. Esto se construye de esta forma incluso cuando lo emocional, las relaciones amorosas y la heterosexualidad se inscriben en la experiencia cotidiana de las y los estudiantes de la escuela primaria rural multigrado.

Este panorama de elementos corresponde con lo señalado por Connell (1995) cuando señala que una estructura de género/ masculinidades requiere de, por lo menos, un modelo de tres dimensiones que distingue relaciones de poder, relaciones de producción y *cathexis*. Sobre la primera, Connell (1995) indica que la subordinación femenina y la dominación de los varones es el eje de las relaciones de poder ante las cuales también pueden presentarse formas de resistencia o re- existencias. Sobre las relaciones de producción, la autora resalta contextos de división de las tareas y el trabajo desde las cuales se ha consolidado una acumulación de capital a favor de los varones por condiciones asociadas con la construcción del género. Sobre el elemento anterior, se van a puntualizar detalles en el capítulo cuatro de la segunda parte de este documento en el que se aborda el contexto familiar de las comunidades educativas de esta investigación.

Sobre el tercero de estos elementos, *cathexis*, Connell (1995) plantea que abarca aquellas prácticas que

forman y consolidan el deseo. Atender elementos asociados con una cathexis en dos escuelas rurales multigrado, localizadas en Boyacá, Colombia y San Luis Potosí, traslada este marco de análisis a las prácticas de las infancias y sus reivindicaciones y resistencias bajo normativas adultocéntricas sobre las relaciones amorosas y los cuerpos de las y los estudiantes. Así, la insistencia de las infancias en prácticas y temas de relaciones amorosas implica un agrietamiento de la autoridad adultocéntrica masculina en las escuelas, pero también reafirma un modelo de masculinidad hegemónica a través de uno de sus rasgos más distintivos: la heterosexualidad.

Teniendo en cuenta la propuesta de Connell (1995), las formas y momentos de las masculinidades y las relaciones afectivas y amorosas, así como las interpretaciones de los cuerpos de las infancias, los contextos escolares se complejizan al presentar una visión que resalta la división sexual en la escuela, pero también permite el desarrollo de una agenda estudiantil sobre las relaciones afectivas y amorosas. Sobre el cuerpo- territorio de la escuela se escribe y simboliza la organización social del género dinamizada por las relaciones cotidianas de la comunidad educativa. Al ser una construcción compleja sobre el ser niño o niña, consecuentemente se dibuja una compleja arquitectura de signos. La construcción particular de escrituras sobre las paredes o puertas se distingue por ser una arquitectura visual. A cargo de las y los estudiantes, se da cuenta del edificio social del género y de atributos asociados a hombres y mujeres en la escuela rural multigrado. En la corporalidad del espacio escolar se manifiestan movimientos, experiencias sensoriales, interacciones con otros cuerpos y un régimen de género. Puertas y paredes aportan al control y la censura de hombres y mujeres.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alba, Alicia. (1995). Curriculum: crisis, mito y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
2. Armengol, Josep M. (2022). Reescrituras de la masculinidad. Hombres y feminismo. Madrid: Alianza Editorial.
3. Bourdieu, Pierre. (1974). The school as a conservative force: scholastic and cultural inequalities. En: J. Eggleston (Ed.), contemporary research in the sociology of education (pp. 32- 46). London: Methuen.
4. Connell, Raewyn. (1995). Masculinities: knowledge, power and social change. Berkeley: University of California Press.
5. Connell, Raewyn. (2001). Educando a los muchachos: las nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Nómadas*, 14: 156-171.
6. Connell, Raewyn. (2016). Masculinities in global perspective: hegemony, contestation, and changing structures of power. *Theory and Society*, 45(4): 303-318.
7. Foucault, Michel. (1999). Obras Esenciales 3. Barcelona: Paidós.
8. Giroux, Henry A. (1987). Schooling and the politics of ethics: beyond liberal and conservative discourses. *Journal of Education*, 169(2): 9- 33. <https://doi.org/10.1177/002205748716900203>
9. Gutmann, Mathew C. (1998). Traficando con hombres: La antropología de la masculinidad. *Horizontes Antropológicos*, 5(10), 245-286.
10. Lagarde, Marcela. (1997). Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia. Madrid: Horas y HORAS.
11. Mejía- Hernández, Juana María Guadalupe. (2015). Del “payaso” al chavo “bien portado”. Algunas “formas de ser adolescente” entre varones de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Científica*, 20(67): 1081-1104.
12. Rockwell, Elsie. (2018). Vivir entre escuelas: Relatos y Presencias. Antología Esencial. Clacso. Recuperado de <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/16625>
13. Segato, Rita. (2003). Las estructuras elementales de la violencia. Buenos Aires: Prometeo.
14. Segato, Rita. (2016). La guerra contra las mujeres. Madrid: Traficantes de sueños.

FINANCIACIÓN

Ninguna.

CONFLICTO DE INTERESES

Ninguno.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Jose Adriano Barbosa Corredor.

Análisis formal: Jose Adriano Barbosa Corredor.

Investigación: Jose Adriano Barbosa Corredor.

Redacción - borrador original: Jose Adriano Barbosa Corredor.

Redacción - revisión y edición: Jose Adriano Barbosa Corredor.